



UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório final de estágio realizado na Escola Básica D. Domingos Jardo.com vista à  
obtenção o grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e  
Secundário

**Professor orientador:**

Doutor Adilson Passos da Costa Marques

**Membros do júri:**

Doutora Maria João Figueira Martins, professora auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa e Presidente do Júri da Prova de Mestrado.

Doutor Adilson Passos da Costa Marques, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

Lic. José Carlos Pires Corte, especialista em mérito em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Jorge Filipe Melo de Carvalho Aurélio

**2018**



UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório final de estágio realizado na Escola Básica D. Domingos Jardo, com vista à  
obtenção o grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e  
Secundário

Este relatório foi produzido com base na experiência do estágio pedagógico em educação  
física desenvolvido na Escola D. Domingos Jardo sob a supervisão de Prof. Doutor Adilson  
Marques e do Prof. José Corte, no ano letivo 2016/2017.

Jorge Filipe Melo de Carvalho Aurélio  
**2018**

## **Agradecimentos**

Este espaço é dedicado às pessoas que mais contribuíram para que conseguisse alcançar esta etapa da minha formação académica, devendo-lhes por isso um sincero agradecimento.

Aos alunos que foram a parte fundamental de todo o processo, que trouxeram sentido ao trabalho realizado, e que me permitiram uma aprendizagem muito enriquecedora.

Ao professor Adilson Marques pela orientação, auxílio e acompanhamento prestados, contribuindo fortemente para o sucesso do estágio pedagógico.

Ao professor José Corte por todo o saber transmitido, tornando-se claramente num exemplo a seguir na profissão, e pela proximidade positiva.

Ao meu colega Rui Nunes por ter estado sempre presente em todos os momentos, partilhando constantemente experiências que fizeram com que o processo fosse muito mais rico para ambos.

Aos professores do grupo de educação física da EBDDJ que estiveram sempre disponíveis para ajudar no processo.

À minha família e amigos, que me apoiaram em todo o percurso, e que me dão o sustento emocional para ultrapassar qualquer obstáculo.

## Resumo

Este documento é uma síntese do processo de formação ocorrido durante o estágio pedagógico, envolvendo as atividades desenvolvidas neste e as áreas de intervenção do professor estagiário. O documento tem presente uma reflexão constante sobre os acontecimentos, mostrando todas as estratégias utilizadas para ultrapassar as adversidades. Destaca-se ainda a realização do estudo de investigação-ação sobre a relação entre atividade física, aptidão física e rendimento acadêmico.

O estágio pedagógico é provavelmente um dos momentos de maior aprendizagem para um professor de EF pelo que constitui uma parte fundamental para a evolução.

A responsabilidade da lecionação é grande, sendo fundamental que o professor estagiário esteja em constante formação, conseguindo aprender e ensinar em simultâneo, para que se desenvolva a si, e também aos alunos, que são a parte fundamental de todo o processo.

A partilha, a observação, as experiências obtidas, a lecionação, são vários os aspetos que só através deste processo são alcançáveis, proporcionando ganhos a todos os níveis para a formação de um futuro professor de EF.

**Palavras-chave:** educação física; escola; ensino; aprendizagem; professor estagiário; estágio pedagógico; intervenção; reflexão; dificuldades; clima relacional.

## **Abstract**

This document summarizes the whole training process that took place during the pedagogic internship, involving all activities developed in this process and all areas of intervention of the trainee teacher. The document has a continuing reflection on the events, showing all the strategies used to overcome the adversities. It is also worth mentioning the performance of the research-action study: Relationship between physical activity, physical fitness and academic performance.

The pedagogical internship is probably one of the greatest moments of apprenticeship for an PE teacher, and therefore represents a fundamental part of evolution.

The responsibility of teaching is great, and it is fundamental that the trainee teacher is constantly in training and being able to learn and teach simultaneously, so that he develops itself and also the students, who are a vital part of the whole process.

The sharing, the observation, the experiences obtained and the teaching are several aspects, that only through this process, are achievable, providing gains at all levels for the formation of a future teacher of PE.

**Key-words:** physical education; school; teaching; learning; preservice teacher; practicum; intervention; reflection; difficulties; relational climate.

## Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo .....	iv
Abstract .....	v
Lista de abreviaturas.....	vii
Introdução.....	8
Enquadramento do contexto escolar.....	9
A escola .....	9
Agrupamento de escolas Agualva Mira Sintra .....	9
Recursos espaciais .....	9
Recursos materiais.....	11
Recursos temporais .....	11
Projeto educativo.....	11
O departamento de educação física .....	12
O núcleo de estágio .....	13
A turma .....	14
O primeiro impacto – o início .....	16
Estudo de turma .....	23
Necessidade de intervenção no contexto escolar .....	25
Estudo investigação-ação – Relação entre atividade física, aptidão física e rendimento académico. ....	26
Participação na escola.....	28
Interturmas.....	33
Conhecimento, estabilidade e realização.....	35
Lecionação 1º ciclo .....	42
Conclusão.....	46
Bibliografia.....	48

## **Lista de abreviaturas**

AI — Avaliação Inicial

AEAMS — Agrupamento de Escolas Agualva-Mira Sintra

DE — Desporto Escolar

DEF — Departamento Educação Física

DT — Diretor de Turma

EE — Encarregado(a) de Educação

EBDDJ — Escola Básica D. Domingos Jardo

GEF— Grupo de Educação Física

IMC — Índice de Massa Corporal

NAF — Núcleo de Aptidão Física

NEE — Necessidades Educativas Especiais

PAT — Plano Anual de Turma

PTI — Professor a Tempo Inteiro

PNEF — Programa Nacional de Educação Física

PAI — Protocolo de Avaliação Inicial

UE — Unidade de Ensino

## **Introdução**

Este relatório está inserido no âmbito do estágio pedagógico no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana, da Universidade de Lisboa, tendo como objetivo retratar a forma como decorreu o processo de estágio, através de uma reflexão crítica. Este estágio realizou-se na Escola Básica D. Domingos Jardo (EBDDJ), situada em Mira-Sintra, no ano letivo 2016/2017.

Neste relatório estão interligadas as quatro áreas do estágio, sendo elas organização e gestão do ensino, inovação e investigação pedagógica, participação na escola e relação com a comunidade. Assim estão retratadas as experiências enquanto professor estagiário, e a forma como contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, bem como uma reflexão autobiográfica, enquadramento pessoal, contextualização da escola, uma reflexão do momento inicial de lecionação, uma posterior reflexão ao restante ano letivo, onde estão inseridas as quatro áreas de forma interligada, concluindo com uma reflexão sobre toda esta experiência, e quais as expectativas futuras face a todo o decorrido ao longo desta etapa.



## **Enquadramento do contexto escolar**

### **A escola**

#### **Agrupamento de escolas Agualva Mira Sintra**

A criação do Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra (AEAMS) foi determinada pelo despacho de 01/04/2013. Este agrupamento resultou a agregação da Escola Secundária Matias Aires com o agrupamento de Escolas D. Domingos Jardo, sendo atualmente constituído pelo Jardim de Infância nº2 do Cacém, Escola Básica de Mira Sintra, Escola Básica nº2 de Mira Sintra, Escola Básica de Meleças, Escola Básica Lopus, Escola Básica Dr. António Torrado, Escola Básica D. Domingos Jardo e a Escola Secundária Matias Aires (sede do agrupamento). De acordo com Duarte (2009) a criação de agrupamentos de escolas com diferentes ciclos de ensino implica um maior envolvimento e trabalho conjunto por parte dos docentes, no sentido de articularem os currículos para os diferentes níveis de ensino.

As escolas deste agrupamento situam-se predominantemente na União de Freguesias Agualva Mira Sintra, concelho de Sintra, abrangendo uma área geográfica dispersa contando com uma população escolar heterogénea a nível sociocultural. O AEAMS contabilizava um total de 2724 alunos.

A Escola Básica D. Domingos Jardo está localizada na Rua 1º de Maio, freguesia de Mira Sintra, tendo sido inaugurada no ano 1979. A sua designação surgiu em homenagem a Dom Domingos Anes Jardo, que foi sucessivamente nomeado clérigo e conselheiro do rei D. Afonso III e preceptor do Infante D. Dinis. A figura de D. Domingos Anes Jardo exerceu um papel importante no fomento da cultura da época, constando ainda o facto de que terá sido o próprio D. Domingos Jardo a sugerir a criação da Universidade de Lisboa, junto de D. Dinis. D. Domingos Anes Jardo nasceu, na Quinta dos Lóios, próxima da ribeira das Jardas, em Agualva – Cacém, tendo falecido no ano 1293.

### **Recursos espaciais**

O espaço de aula tem uma função importante na organização e operacionalização das atividades em educação física (EF), podendo aumentar ou reduzir as possibilidades de práticas de matérias nessa mesma aula.

A DDJ contempla uma área exterior de jogos (com pista de atletismo) que se divide em dois espaços (E1 e E2), com possibilidade de utilização por dois professores

e duas turmas simultaneamente. Deste modo, a zona exterior assume a seguinte forma: (a) Campo E1, constituído por um campo de voleibol e um campo de jogos (andebol, basquetebol, futebol); (b) Campo E2 que, por sua vez, inclui também um campo de jogos (andebol, basquetebol, futebol) e um campo de ténis. Em redor dos dois espaços, E1 e E2, encontra-se a pista de atletismo.

Em relação aos espaços interiores, é possível utilizar um pavilhão polidesportivo no qual existe um espaço polivalente destinado às aulas de EF que se divide em dois espaços de diferentes dimensões, G1 e G2, para a realização de duas aulas em simultâneo. O espaço interior inclui, ainda, o gabinete dos professores de EF, uma sala do pessoal auxiliar, dois balneários, uma arrecadação e uma galeria.

Quando se verificavam condições climáticas adversas à prática adequada de atividade física, foi delineado pelo grupo de EF que o espaço G2 (pavilhão) seria dividido em dois espaços, permitindo que uma das turmas vindas do espaço exterior partilhasse o espaço com a turma que se encontrava nesse mesmo espaço. No caso de serem duas turmas com impossibilidade de praticar a aula no espaço exterior, encontra-se estipulado que a turma vinda do espaço E2 seria encaminhada para uma sala de aula para prosseguir os trabalhos em forma de aula teórica.

Apesar da condição satisfatória em que se encontravam todos os espaços disponibilizados para a lecionação de aulas, verificam-se algumas lacunas sobre o espaço G1. Estas lacunas devem-se, sobretudo, à reduzida dimensão que este apresenta, prejudicando de forma significativa o planeamento e organização de aula para turmas mais numerosas. Do mesmo modo, este espaço está equipado e preparado para atividades gímnicas, limitando a conciliação entre o planeamento das aulas e a rotação dos espaços. Por outro lado, os restantes espaços revelam bastante versatilidade acerca das modalidades a lecionar.

Em todos os espaços de aula e durante o decurso das mesmas, verifica-se a preocupação em assegurar que todo o material e afins esteja devidamente arrumado e organizado. A arrecadação encontra-se, assim, corretamente organizada e equipada, embora se denote a falta de identificação em muitos dos materiais disponíveis. Por outro lado, a zona da galeria não se encontra tão bem organizada quanto à distribuição dos materiais.

Considerando que existem quatro espaços para a lecionação das aulas, isso significa que podem estar quatro turmas em aula de EF em simultâneo. Para estes quatro espaços existem dois balneários, sendo um para o sexo feminino e outro para o sexo masculino.

### **Recursos materiais**

No que diz respeito aos materiais disponíveis para a lecionação das aulas de EF, os treinos do desporto escolar e qualquer outra atividade no âmbito desportivo, verifica-se que a escola está dotada do equipamento necessário para as várias matérias, apresentando-se bem equipada no cômputo geral.

Estava estipulado que, no decorrer das aulas, deverão ser os alunos a levantar e arrumar o material a utilizar durante as suas aulas, embora sempre com supervisão da parte do professor responsável. Este é um ponto que assume um papel importante, uma vez que as regras de funcionamento da aula têm de estar bem presentes, de maneira a salvaguardar não só a preservação do bom estado do material bem como a reposição no local indicado. Pretende-se também que esta função crie nos alunos um aumento da responsabilidade e da autonomia dos mesmos.

### **Recursos temporais**

A distribuição temporal dos espaços de aula assume um papel importante no processo ensino-aprendizagem, uma vez que o planeamento, a condução e a avaliação estão dependentes do espaço.

A escola utiliza um sistema de rotação de espaços definido pelo departamento de EF, onde cada turma ocupa um espaço semanalmente, com três blocos de 50 minutos. Por exemplo, uma turma que na primeira semana ocupe o G1, na semana seguinte vai para o G2. Nas duas semanas seguintes, são ocupados os espaços exteriores, E1 e E2, por esta mesma ordem.

O planeamento das aulas é realizado consoante o espaço atribuído, uma vez que a escola possui espaços polivalentes para a prática de diferentes matérias, embora alguns dos espaços sejam naturalmente mais específicos para a lecionação de determinadas matérias, como por exemplo o G1.

### **Projeto educativo**

De acordo com o artigo 4º do Regulamento Interno do AEAMS, o projeto educativo é o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento, constituindo um dos principais instrumentos da sua autonomia. Este é um documento claro quanto à forma, aos objetivos e sua respetiva operacionalização, devendo partir de uma avaliação diagnóstica dos problemas para a definição de um conjunto de metas e estratégias a que o agrupamento se propõe cumprir.

No caso da Escola Básica DDJ, e tendo sido esta escola sede do anterior Agrupamento de Escolas D. Domingos Jardo, o Projeto Educativo que se encontra disponível data do triénio 2010-2013. Desta forma, foi utilizada esta versão (2010-

2013) para completar a atual contextualização, através de um conhecimento mais consistente acerca dos procedimentos previstos pela escola para dar resposta aos problemas educativos encontrados – desde o desenvolvimento de relacionamento entre todos os elementos da comunidade educativa ao desenvolvimento de medidas que permitam a criação de percursos escolares adequados a cada aluno, permitindo a sua integração na Escola.

Os objetivos gerais do projeto educativo da escola eram:

- Promover uma cultura de escolaridade prolongada e qualificante;
- Promover a cultura como forma ativa do saber;
- Valorizar o mérito e a excelência;
- Promover a articulação, a sequencialidade e a gestão pedagógica e curricular com elementos centrais da atividade docente;
- Promover a formação pessoal e social dos alunos e a educação para a cidadania;
- Promover a responsabilização dos encarregados de educação pela vida escolar dos seus educandos;
- Desenvolver os princípios da solidariedade e da cidadania como elementos centrais da construção do ser humano e da sua identidade;
- Educar para a saúde e para o ambiente;
- Melhorar a qualidade do ambiente escolar.

Importa ainda referir que, além destes objetivos gerais, o projeto educativo incorpora outros aspetos relevantes e fundamentais como os critérios de constituição de turmas, de distribuição de serviço, a elaboração de horários, os critérios gerais de avaliação, ou a promoção de ações internas de formação, entre outros.

### **O departamento de educação física**

O departamento de educação física (DEF) era coordenado pela professora Sílvia Gonzalez, e sub coordenado pela professora Ana Lagoas, de maneira a que o departamento esteja supervisionado, não só ao nível do agrupamento de escolas, bem como ao nível da DDJ. Este procedimento permite promover um trabalho coerente e uma maior continuidade no processo de ensino – aprendizagem do aluno, facilitando a articulação entre a escola – sede do agrupamento e as restantes.

O DEF inclui 16 professores e 2 professores estagiários, sendo que 7 professores pertencem à DDJ, mais os 2 professores estagiários, e os restantes à escola Secundária Matias Aires. Estas duas escolas têm metodologias de trabalho semelhantes, por isso os documentos de referência são iguais, apesar de adaptados

aos diferentes contextos já que uma das escolas é básica e outra secundária. Esta proximidade de metodologias beneficia o trabalho dos professores, mas também o desenvolvimento dos alunos já que os alunos que saem da DDJ maioritariamente vão para a Secundária Matias Aires, e assim para além de já terem as bases fortes, vão ter formas de aprendizagem e avaliação semelhantes, o que facilitará o processo. A uniformização de práticas sem dúvida que contribui fortemente para a melhoria da EF na escola.

### **O núcleo de estágio**

O NE presente na DDJ era composto por dois professores estagiários, e pelos dois orientadores, um da escola e outro da faculdade. A mim coube-me a tarefa de lecionar a turma 9º B, e ao meu colega a turma 9º A, sendo que ambos estávamos responsáveis pelo DE na modalidade de patinagem, apesar de estarmos com núcleos diferentes. A patinagem era mista, e abrangia vários escalões etários.

Para além de estágio em conjunto, eu e o meu colega estagiário já tínhamos trabalhado em conjunto num contexto de clube e éramos sempre do mesmo grupo de trabalho no primeiro ano do mestrado. Quanto aos nossos orientadores tiveram sempre uma atitude muito boa, já que nos levavam a refletir sobre os erros e de que forma deveríamos agir, o que levou os professores estagiários a ter um papel ativo no processo de formação. O facto de também estarmos muitas horas na escola e assistirmos constantemente às aulas, um do outro, levou-nos a criar maiores laços com diversos membros do contexto escolar, o que também contribuiu para uma imagem positiva que deixámos no final do ano letivo.

O facto de estarmos a lecionar os mesmos anos de ensino ajudou-nos a vários níveis, tendo a partilha sido constante ao longo de todo o ano letivo, apesar de termos turmas com características diferentes. A presença assídua do orientador da faculdade também nos ajudou já que fez várias visitas à escola e onde nos foi dando ajudas para melhorarmos na nossa leção, para além de uma motivação que sempre nos transmitiu e manteve-nos focados ao longo de todo o processo. E por fim o nosso orientador de escola, que foi incansável na transmissão de conhecimentos, que teve sempre presente nas nossas aulas, e ainda nos convidou várias vezes para lecionar ou assistir às suas aulas, e que nos foi mantendo motivados e concentrados todos os dias de estágio, algo que foi sem dúvida essencial para o sucesso no estágio pedagógico.

## **A turma**

A turma era o 9º B que era composta por 20 alunos, estando dividida em 7 alunos do sexo feminino e 13 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos de idade, onde a média é de  $14,15 \pm 2,51$ .

A turma contava com 4 alunos com necessidades educativas especiais, sendo por isso um pouco mais pequena que as outras turmas de 9º ano da escola. Um dos alunos problemas de comunicação e linguagem oral e escrita com diagnóstico de dislexia. Apresentando dificuldades moderadas a nível da leitura e graves na escrita. Existe um compromisso moderado na atividade e participação. Outro deles revelava limitações moderadas a nível cognitivo e comprometimento ao nível da comunicação e interação com os outros com implicações moderadas ao nível da atividade e participação. Uma das alunas tinha um diagnóstico de hidrocefalia muito acentuada com dilatação dos quatro ventrículos e défice cognitivo. Défice cognitivo grave com repercussões nas funções da linguagem que contribui para limitações graves na atividade e participação. Por fim outro aluno tinha paralisia cerebral, com perturbação moderada do tónus e da postura, predominantemente nos membros superiores e inferiores direitos. É um aluno com uma vontade extraordinária de aprender e de realizar as mesmas atividades dos colegas, o que tem ajudado grandemente o seu desempenho escolar. Recusa qualquer adaptação ou ajuda. É muito lento na realização das tarefas escritas. As áreas académicas, da atividade e participação, não se encontram comprometidas.

Foi ainda realizado um teste sociométrico que veio dar algumas informações acerca das preferências dos alunos. Alguns alunos receberam um número considerável de rejeições, sendo que os professores devem intervir no sentido de integrarem melhor os alunos menos queridos pela turma. A formação de grupos heterogéneos, ou o aumento de tarefas importantes a este tipo de alunos foram algumas estratégias tomadas aumentar as suas ligações com a restante turma. Em EF o professor tem sempre um espaço onde pode promover várias formas de contacto entre alunos que não são tão próximos, tendo assim o professor estagiário um papel fundamental nesta missão. Este estudo contemplava ainda, as disciplinas preferidas e as que os alunos menos gostavam, cabendo aos professores das disciplinas que os alunos menos gostavam de tentar cativar de alguma forma os alunos para que estes dados se modifiquem. Em EF é também possível perceber quais as matérias que os alunos menos gostam, e em quais têm mais dificuldades, sendo que estes dados são muito importantes para a criação de estratégias para que os alunos melhorem as dificuldades, e também que para através do sucesso passem a gostar mais de

algumas matérias que não gostavam anteriormente, promovendo o ecletismo. A realização deste estudo promoveu um grande conhecimento da turma e é uma ferramenta muito útil para aumentar o rendimento e aproveitamento das aulas, não só de EF, como de todas as outras disciplinas.

A turma e cada um dos alunos foram sem dúvida o maior desafio ao longo de todo o ano letivo, sendo que foi graças aos alunos que todas as reflexões foram sendo feitas, pensando no melhor para os mesmos. Todo o planeamento, intervenção, avaliação, teve por base o seu rendimento em EF, e tentei sempre potenciar ao máximo os alunos que tinha à disposição, fazendo um balanço muito positivo das evoluções e da relação criada com a turma.

## **O primeiro impacto – o início**

Não sendo nova a experiência de liderar um grupo de pessoas, e ajudá-las a caminhar para um objetivo final, esta foi a primeira vez com este nível de exigência e nestes moldes de professor-alunos. A oportunidade de estar no treino desportivo, onde lidero equipas e ensino o que é pretendido na modalidade, juntando a isso as experiências de ensino simulado obtidas na formação inicial, despertaram-me interesse em seguir esta profissão e tentar obter o máximo deste estágio pedagógico. O primeiro impacto com a escola foi de alguma expectativa e ansiedade, tendo a noção que seria um ano de aprendizagem, assim como de trabalho rigoroso. O primeiro objetivo passou por tentar adquirir conhecimentos, através da observação e diálogo com os professores mais experientes, para que percebesse a realidade do funcionamento da disciplina. Tinha a noção que esta capacidade de absorver tudo o que pudesse, seria uma mais-valia no estágio, assim como no futuro, pela diversidade de situações e métodos que podia observar.

Não só o grupo de EF seria importante neste percurso, assim nos primeiros dias tentei perceber todo o funcionamento da escola, tentando conhecer o corpo docente, e os funcionários que auxiliam todo o processo, bem como os membros da direção que mais tarde ou mais cedo seriam importantes aquando da criação de atividades pelo NE. Para além disso a proximidade com a DT seria fundamental para discussões sobre a turma, e também para a lecionação da disciplina de cidadania, uma função presente no estágio pedagógico. O primeiro impacto com a turma foi logo na reunião de apresentação com a DT e com os EE dos alunos, onde fui apresentado, e aí houve logo o conhecimento de todos de que seria o professor de EF deste ano letivo. A minha turma tinha a vantagem de já ter tido um professor estagiário, na altura do seu 7º ano, portanto o conhecimento de como funcionariam as aulas e o respeito pelo professor estagiário já eram fatores que os alunos conheciam, o que simplificou.

No sentido de unificar o processo de ensino de EF as escolas EBDDJ e ESMA funcionam em conjunto, existindo reuniões onde são sempre discutidos todos os assuntos relativos à disciplina. No início do ano começou-se com uma reunião que serviu desde logo para todos se conhecerem, visto que alguns docentes eram novos na escola, e também para que todos nos conhecessem a nós NE. Para além disso foi desde logo discutido o PAI. O PAI desta escola, por já ser escola de estágio há algum tempo, e pelos professores que o constroem serem experientes e conhecedores do que é pretendido, é um documento bastante completo, e ao mesmo tempo de simples análise e aplicação, o que é muito benéfico. Assim o trabalho do NE neste capítulo foi apenas tentar propor uma ou outra alteração, em determinados níveis algo que



chegou a acontecer. Houve ainda a introdução de uma matéria que não vinha fazendo parte do documento, o ténis, proposta pelo meu colega estagiário, que fez formação em ténis, e por isso tinha este conhecimento e facilidade na modalidade, aproveitando para em conjunto com o previsto nos PNEF, acrescentar algo a este PAI. Neste primeiro impacto com os documentos das escolas, foi possível perceber que estaríamos totalmente à vontade para promover alterações, e discutir qualquer assunto que achássemos que podia ser alterado e melhorado, algo que também nos deu logo uma motivação extra, por podermos ser parte integrante de todo o processo, até mesmo na construção de documentos orientadores de EF. Esta discussão do PAI logo no início do ano teve ainda uma importância maior, pois assim tanto eu como o meu colega de estágio já tínhamos uma ideia mais atual de como o aplicar, o que nos ajudou muito nas primeiras semanas.

O GEF tinha definido um espaço de tempo de 6 semanas para a AI. Este período deve ser suficiente para que o professor perceba os níveis iniciais dos alunos, e em que ponto da sua formação estão, que competências adquiriram no passado e quais as matérias que necessitam de maior tempo de lecionação, chamando-lhes matérias prioritárias. Este período serve também para o conhecimento da turma, e a criação de rotinas de organização e regras de funcionamento das aulas. Neste período devem ainda ser recolhidas as informações que permitirão criar grupos de nível para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, para além de ser também o espaço em que o professor vai realizar o prognóstico do que se pretende atingir no final do ano.

Esta etapa de AI, designada como primeira etapa, foi igualmente o início das dificuldades sentidas no estágio pedagógico, sabendo, no entanto, que teria sempre o auxílio dos meus orientadores e dos professores do GEF para o que precisasse, já que desde o primeiro momento todos se demonstraram disponíveis para ajudar no que fosse necessário, algo que também me tranquilizou.

O planeamento foi a primeira tarefa a realizar, tendo nesta fase, já que era a primeira vez que o ia fazer, demorado muito tempo na criação do plano desta etapa de AI. O objetivo foi, de acordo com a rotação pelos espaços, enquadrar as matérias de forma a poder observá-las todas no período previsto, algo que com maior ou menor dificuldade foi conseguido. Os exercícios desta primeira etapa passaram por ser o mais aproximado possível da forma de jogo formal de cada uma das matérias, ou no caso da ginástica, a criação de uma série de estações em que os alunos realizavam os exercícios. Até aqui tudo mais ou menos simples, já que as aulas estavam planeadas e a forma como iam existir rotações também, assim como a definição das regras de funcionamento das aulas. Nesta fase do planeamento ajudou muito a

presença do orientador da escola, que desde logo nos disse para simplificar o processo e optar por exercícios semelhantes ao jogo formal, que não só seriam de mais fácil observação, mas também de maior controlo da turma. Com a observação vieram os primeiros problemas, já que era a primeira vez que estava a avaliar alunos do 9º ano, e quais as competências que deviam ter. É certo que já existia conhecimento sobre o PAI, o conhecimento das matérias também era grande, mas depois na prática não era assim tão fácil a avaliação, o registo dos alunos e suas competências, e até o conhecimento dos alunos nas primeiras semanas de ensino. Para simplificar a tarefa optei desde logo por conhecer os alunos, através de traços característicos de cada um, e de um estudo extra-aula de cada aluno, para que numa segunda aula já soubesse todos os nomes, e assim me fosse mais fácil associar as avaliações a cada um.

O mais difícil foi mesmo o registo dessas mesmas avaliações e níveis iniciais, em que nas primeiras aulas levei folhas de registo algo complexas, apesar do orientador de escola já antes ter alertado para a dificuldade de preenchimento das mesmas. Assim ao fim da segunda, terceira aula, percebeu-se que seria impossível preencher folhas de registo, com muitos critérios, que por vezes nem eram visíveis nos exercícios propostos. Com o erro se aprende, e optei por apenas preencher no final de cada aula, no momento imediatamente a seguir ao fim da aula, tendo a informação presente na cabeça, e associando a cada aluno o seu desempenho e nível, algo que me permitiu não só ter muito mais registos, pois sabia o que cada aluno tinha feito, mas também um maior controlo sobre a turma, e perceção de tudo o que estava a acontecer na aula. De acordo com Onofre (1995) o sucesso e a aprendizagem dos alunos dependem, em parte, da capacidade de análise do professor, sendo que outra dificuldade que surgiu foi a de ver tantos alunos em simultâneo na mesma matéria, em que tive de arranjar uma estratégia para superar esta adversidade, assim optei por dividir sempre a turma em dois, com dez alunos por estação, em que uns realizavam uma matéria e a outra metade outra, podendo assim avaliar duas matérias numa só aula, e na aula seguinte trocar e os alunos que não tinha tantas certezas voltar a observar, o que me ajudou nesta etapa de AI.

As grelhas que entendi como sendo mais simples de preenchimento, e também por sugestão do orientador, foram grelhas simples onde havia o nível intermédio onde a maioria da turma se inseria, e depois o nível abaixo e acima, e apenas registava esses alunos, sendo que os restantes estariam no nível intermédio. Assim desde logo seria mais fácil agrupar os alunos por grupos de nível.

Embora fosse uma etapa caracterizada pela observação e registo, era importante ter presente que todos os momentos devem ser encarados como oportunidades de aprendizagem, mesmo sendo um período de AI, tal como a investigação tem demonstrado (Carvalho, 1994), existindo sempre a preocupação de emitir FB pedagógico, para que ações técnicas incorretas fossem corrigidas e melhoradas.

Outra estratégia utilizada para esta primeira fase de dificuldades foi a observação de aulas de outros professores, essencialmente aulas do orientador, onde foi possível observar a forma como controlavam a aula, e depois registavam os níveis dos alunos, tendo no final de cada aula os objetivos a que se propuseram atingidos. As formas simples de registo foram essencialmente a principal aprendizagem que tirei, sendo que as tabelas de assinalar apenas sim ou não, ou semelhante eram as formas que predominavam. Outro aspeto que me ajudou foi a observação das aulas do meu colega de estágio, pois ao mesmo tempo que as observava ia discutindo com o orientador aspetos que iam acontecendo em tempo real e assim o entendimento era quase prático do que estava a acontecer, algo que aumentou muito as minhas aprendizagens.

Por fim, e talvez a mais importante de todas as ferramentas que utilizei para ultrapassar as dificuldades da AI, e também ao longo de todo o estágio, foi a realização de autoscopias. Onde fazia uma reflexão sobre o que tinha acontecido e que me ajudou imenso a corrigir aspetos que não estavam a correr bem. Para além de refletir sozinho sobre a aula, tinha sempre a ajuda do NE para a partilha de opiniões sobre a aula, realizando também, normalmente após a aula, um balanço da mesma. Como tal, a reflexão assume um papel fundamental nesse processo (Shulman, 1987), uma vez que permite ao professor desenvolver estratégias para corrigir os seus erros, e para aumentar ao máximo o rendimento das aulas de EF.

Com base nas informações recolhidas na AI, era agora hora de aplicá-las e criar o documento para as quais foram necessárias tais informações. Assim esta etapa de AI serviu de suporte à criação do PAT, documento que para além de ser anual, serve de suporte ao que será todo o ano letivo, em que o professor deve fazer um prognóstico do que acontecerá no final do ano, e quais os caminhos que deve percorrer para atingir os objetivos propostos. Carvalho (1994) refere-nos que através do planeamento, estamos a antecipar e a prever a forma como vamos utilizar todos os meios ao nosso dispor para que os alunos cumpram os objetivos adequados ao seu desenvolvimento. Por este motivo, o PAT deve conter informações referentes à organização, ao acompanhamento, à avaliação, às estratégias de diferenciação

pedagógica, aos objetivos, aos conteúdos e aos meios que devem ser utilizados ao longo do ano letivo, de modo a possibilitar o sucesso da turma e de cada aluno em particular (Rosado, 2003).

O PAT surge como sendo um dos documentos mais importantes do ano letivo no que ao planeamento da EF diz respeito, visto que esta era a primeira vez que ia lecionar este documento assumia-se como ainda mais determinante. As tarefas de planeamento assumem-se como centrais na profissão docente, uma vez que ligam a própria qualificação e formação permanente do professor ao processo de ensino, à procura de melhores resultados no ensino como resultante do confronto diário com problemas teóricos e práticos (Bento, 2003). No entanto, era um documento que trazia dificuldades de construção, pois se era a primeira vez, era difícil prever quais os níveis que os alunos iam atingir no futuro. Assim era um documento que ia servir de suporte para todo o ano letivo, mas que provavelmente podia sofrer alguns ajustes para ir de encontro ao que ia acontecendo durante o ano letivo. De acordo com Bento (2003), a definição das linhas orientadoras de todo o processo permite reduzir o imprevisto, antecipando mentalmente a realidade do ensino, como é o caso da apropriação sólida da matéria. O PAT para além de se reportar às matérias que foram realizadas na AI, servia também para o prognóstico das outras áreas da EF como a aptidão física e conhecimentos, para além da área comum a todas as disciplinas de atitudes e valores. O PAT, seguindo as orientações metodológicas dos PNEF, ficou dividido em 4 etapas, sendo a primeira de AI, a segunda de aprendizagem e desenvolvimento, terceira de desenvolvimento e aperfeiçoamento, e a quarta de consolidação e revisão. Para além destas 4 etapas, e para uma melhor aplicação de planeamento, existiram ainda a criação de unidades de ensino, que numa fase inicial tinham a duração de 2 semanas, tendo posteriormente passado para 4 semanas, que coincidiam com a rotação pelos espaços. Ainda dentro destas unidades de ensino até sensivelmente meio do ano letivo, todas as aulas contavam com a criação de plano de aula, para também me ajudar de uma forma mais micro na condução da aula e aplicação de objetivos. Os planos de unidade de ensino e planos de aula foram criados com base nos planos de etapa e no PAT, seguindo-se assim uma lógica coerente e articulada.

De acordo com Araújo (2007), o PAT é construído com base no prognóstico feito para cada aluno, para cada uma das matérias e outras áreas (aptidão física e conhecimentos). A criação do PAT não só foi um problema pela dificuldade de prognosticar o nível que os alunos fossem atingir, como também um problema de cumprir prazos da sua construção, já que é um documento complexo, e nesta fase do ano letivo estava essencialmente preocupado com as aulas, cada aula

individualmente, para tentar que a mesma corresse da melhor forma possível a todos os níveis, condução, planeamento, organização, bom clima de aula, e todos os fatores que fazem parte da aula. Esta foi uma das grandes dificuldades que senti ao longo do ano e é habitualmente uma das principais dificuldades associadas ao trabalho dos professores estagiários (Teixeira & Onofre, 2009). Assim optei por construir logo o plano da segunda etapa, de aprendizagem e desenvolvimento, um documento mais meso, que não era de tão complexa criação e que também me iria ajudar no planeamento imediato, apenas depois finalizando o PAT, sensivelmente umas três semanas após a AI, e não imediatamente a seguir como estava previsto. Creio que esta foi uma dificuldade inerente a todos os estagiários, já que os prazos são curtos e a criação deste documento é complexa, assim pude observar também o que os outros professores faziam, e foi possível constatar que a importância que davam ao PAT era relativa, ou seja, este devia ser criado, mas com calma, não sendo urgente a sua criação logo após a AI. Além disso os outros professores do GEF, fruto da sua experiência de lecionação, tinham muito menos dificuldades em construir um documento de prognóstico, pois já sabiam quais os níveis que mais ou menos cada aluno devia atingir, fruto de muita observação e muitos casos de alunos que já passaram por si.

Outro grande problema que surgiu nesta fase foi a excessiva quantidade de matérias que defini como prioritárias, algo que só mais tarde me apercebi, apesar dos alertas, essencialmente, do orientador da faculdade, já que desde logo me avisou que dificilmente conseguiria ter sucesso nos objetivos de todas as matérias que defini. Todo o processo de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na conceção e nos conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino, sobretudo na conceção (Bento, 2003). Além disso devia ter definido objetivos intermédios, de forma progressiva, e não objetivos tão ambiciosos e de nível tão alto, algo que me obrigou depois a ajustar no PAT. É necessário estabelecer metas intermédias que nos permitam verificar a progressão dos alunos e adequar o plano em função das suas necessidades (Araújo, 2007). Com o passar do tempo cheguei assim à conclusão que o número de matérias podia ser mais restrito focando-me apenas nas mais prioritárias de todas, o que me levaria também a atingir os objetivos prognosticados com maior sucesso.

Em relação à distribuição de matérias no PAT, estas tiveram por base o facto de serem prioritárias, a polivalência dos espaços e o sistema de rotação, e o calendário escolar. Optei na grande maioria dos casos por aulas politemáticas, com um máximo de duas matérias por aula. Apesar de serem duas matérias por aula, o

objetivo era focar-me em apenas uma, de modo a que o FB fosse mais específico e os alunos percebessem exatamente o que fazer, a outra matéria, apesar de também servir de aprendizagem para os alunos e também ter objetivos específicos, servia mais para organização da turma, e serem menos alunos por exercício, o que aumentava as aprendizagens dos alunos. Por UE optei por colocar, no caso das UE de duas semanas, apenas duas matérias prioritárias, sendo que quando passaram a ser UE de quatro semanas, optava normalmente por 3 a 4 matérias prioritárias.

Ainda no PAT, uma das características mais importantes deste documento foi a criação de grupos de nível para cada matéria. Aqui foi possível ver onde os alunos se inseriam em cada matéria, em que de forma geral os alunos mais aptos, eram aptos em várias matérias e os menos aptos vice-versa, havendo exceções como é lógico. Geralmente coloquei a turma com grupos homogêneos para que cada grupo de alunos tivesse os objetivos definidos às suas necessidades, e assim irem evoluindo todos de forma progressiva. No entanto nem sempre foi assim, no caso da ginástica por vezes optei pelos grupos heterogêneos, com o objetivo de os alunos mais aptos servirem de demonstração, para os menos aptos, e ao mesmo tempo ajudarem-nos na sua evolução. Esta estratégia acabou por se revelar muito positiva, especialmente para os alunos menos aptos que evoluíram bastante em aulas deste tipo. Noutros casos, mesmo em aulas de ginástico coloquei em grupos de nível semelhantes, para que os mais aptos se fossem desafiando e evoluindo para um patamar superior. Neste capítulo dos grupos de nível surgiu uma dificuldade que nem sempre foi fácil de ultrapassar. Estes grupos foram formados algumas vezes por sexo, já que os níveis de uma maneira geral também estavam assim definidos, no entanto alguns alunos do sexo masculino, agrupados com alunas do sexo feminino, nem sempre aceitaram da melhor forma esta organização, pedindo que fossem colocados com os rapazes, algo que tentei gerir ao longo do tempo, essencialmente nos jogos coletivos, de forma a ir dando oportunidades destes alunos estarem no grupo dos mais aptos em determinadas matérias. Esta foi a estratégia encontrada para manter os alunos motivados ao longo do ano, e ao mesmo tempo cientes de que tinham de trabalhar para estarem no grupo onde se queriam inserir. As questões afetivas também eram importantes para a formação de grupos, sendo que para isso o estudo de turma realizado para a área 4 foi fundamental para o conhecimento dos alunos, e também das suas afinidades. De acordo com Northway e Weld (1999), o teste sociométrico dá aos alunos a possibilidade de nos dizerem, a nós professores, com quem gostam de conviver, de trabalhar e de estar em determinadas situações, permitiu também dar a

conhecer aqueles que estavam na situação oposta ou não eram alvo das escolhas dos colegas.

### **Estudo de turma**

Para este estudo de turma, documento necessário e inserido na área 4 do estágio pedagógico, com o objetivo de conhecer as características da turma, foi aplicado um questionário, após dois meses das aulas terem iniciado, com a caracterização do aluno e também com um teste sociométrico. Em relação à caracterização do aluno os dados referiam-se ao agregado familiar, habilitações académicas e profissão dos encarregados de educação, forma de transporte para a escola, ocupação dos tempos livres, problemas de saúde, opinião sobre a escola, disciplinas preferidas, e ainda matérias preferidas na disciplina de EF. O teste sociométrico por seu lado serviu para perceber as ligações entre os alunos da turma, nomeadamente nas dimensões, afetiva e educação, e ainda as preferências e rejeições dos alunos da turma. De referir ainda que esta turma tinha um número reduzido de alunos (vinte alunos), devido a ter quatro alunos com necessidades educativas especiais.

O estudo de turma ao nível das ligações dos alunos foi simples, porque já se conheciam desde o 7º ano de escolaridade. Apenas uma aluna era nova na turma, já que estava a repetir o 9º ano pela segunda vez. De uma forma geral a turma até ao momento apresentava um comportamento muito calmo, com alunos muito educados e amáveis, ideia que era partilhada pelo conselho de turma, que também já conhecia a turma de anos anteriores. Ainda assim, teve um período mais conturbado, com os alunos a dedicarem-se menos, e a terem um comportamento menos desejado a certa altura do período, sendo que na disciplina de EF mantiveram um bom comportamento e índices de motivação elevados

Com base em conclusões tiradas no estudo de turma, a maioria dos alunos era bem aceite, no entanto três alunos eram rejeitados. Uma das missões dos professores é também a inclusão destes alunos na turma para que se sintam mais motivados e dispostos a aprender, sendo a exclusão social também um problema bem patente nos jovens alunos. Estas rejeições eram por diferentes motivos, uma delas, claramente pelo aluno ter necessidades educativas especiais e não se conseguir relacionar com os restantes alunos, algo que só por si leva à rejeição. Não era um aluno excluído, até pelo contrário pois os colegas respeitavam-no, mas não se relacionava com ninguém, o que com naturalidade levou os restantes a colocá-lo na lista das rejeições. As outras duas rejeições eram claramente por traços de personalidade, apesar de distintos. Um deles por ser mais tímido e recatado e não participar de forma ativa no relacionamento

com outros colegas, e outro por ter uma personalidade forte e vincada e provocar muitos atritos com colegas de turma, o que o leva a ser bem-recebido por uns e rejeitado por outros. O objetivo do professor aqui foi tentar arranjar uma forma, para que estes alunos se inserissem em grupos onde pudessem ultrapassar estas rejeições, algo que com o tempo foi sendo possível, tendo finalizado o ano letivo iguais aos restantes, fruto também da união patente entre toda a turma.

A realização deste estudo permitiu-me ter um conhecimento maior sobre a turma, em alguns casos até maior do que professores que já vinham acompanhando a turma em anos anteriores, o que me permitiu dar algumas informações a estes professores e participar também de forma ativa nas aulas de cidadania. Logo na primeira reunião de conselho de turma, no final do 1º período, foi-me possível fazer uma apresentação aos restantes professores do estudo de turma, onde os professores ficaram a conhecer de forma mais pormenorizada não só as características da turma como também as suas afinidades. Apresentação que teve um FB muito positivo por parte dos restantes professores e que estes consideraram como sendo muito útil. Para além disso nas aulas de cidadania foi-me possível participar em tarefas como a construção da planta da sala, não só pelo conhecimento das afinidades, como também pelo conhecimento das relações dos alunos através das aulas de EF, fruto de serem aulas em espaço aberto sendo possível perceber algumas ligações dos alunos.

A direção de turma, faz a ligação entre os diferentes subsistemas (alunos, professores, EE), conferindo-lhe especial competência para o envolvimento, de forma ativa e participativa, dos diferentes atores no processo de construção da identidade intelectual, moral, afetiva e psicomotora dos alunos (Diogo, 1998). Em relação às tais aulas de cidadania, onde tive uma participação constante, o clima de cooperação com a DT foi muito grande, primeiro porque esta me colocou com grande autonomia e liberdade de intervenção em aula, e depois porque percebeu que a ajuda do professor de EF podia ser benéfica. Este bom clima de cooperação serviu depois também como facilitador para a minha presença nas reuniões com os EE, e com participação ativa também nesse momento. Nestas aulas tive a oportunidade de presenciar a forma como eram resolvidos os problemas da turma, e a forma como um DT deve ser imparcial no momento de tomar decisões, ouvindo todas as partes e depois retirando conclusões com base nas suas ideais e no que está previsto como regra. Assim a função de DT passa por ser a ponte entre alunos, professores e EE, tentando que o ambiente seja harmonioso entre todos, e todos caminhem no mesmo sentido, neste caso nas aprendizagens dos alunos.



Esta presença em aulas de cidadania, sendo num contexto de sala de aula, também me permitiu perceber que o comportamento era um pouco diferente do contexto de EF, sendo uma turma mais faladora e menos atenta do que esperava. A participação nestas aulas, e numa fase inicial, ajudou-me bastante a estreitar relações com os alunos, aproximando-me mais, e tentando intervir nos problemas que iam surgindo com o passar das semanas.

Os objetivos nesta área 4, previstos no guia de estágio, nesta componente de acompanhamento da direção de turma eram essencialmente de conhecer as competências do DT, participar ativamente nos problemas da turma, participar nas reuniões com os EE, colaborar nas reuniões de conselho de turma, e sobretudo o apoio fornecido à DT nas tarefas da aula em si, tudo objetivos que foram alcançados com sucesso, sendo que considero esta área 4 como uma experiência muito enriquecedora e de extrema importância para o processo de docência.

### **Necessidade de intervenção no contexto escolar**

Um dos objetivos deste estágio pedagógico é a investigação e intervenção numa área que seja necessária à escola, sendo que o trabalho dos estagiários passa por investigar, intervir, divulgar e acrescentar soluções de resolução ao problema encontrado. Assim a missão do NE, passa por criar um projeto diferente do que já tenha sido abordado em anos anteriores, que contribua para o desenvolvimento da escola, dos alunos e de todo o ambiente escolar.

A área 2 visa o desenvolvimento, por parte do professor estagiário, das competências associadas à elaboração de um projeto de investigação-ação inerente ao contexto escolar em que está inserido. Assim o NE iniciou o estudo tentando fazer um levantamento de um problema que estivesse presente na escola, e que ao mesmo tempo fosse original. Chegou-se à conclusão de um problema, através de um desabafo de um aluno que se queria inscrever no DE e não podia porque os EE consideravam que aquela participação colocaria em causa o tempo de estudo do aluno. Com isto optámos por desenvolver um estudo que provasse que não seria por uma hora de DE que o aluno seria prejudicado ao nível do seu rendimento académico. Como tal o estudo investigação-ação recaiu em fazer a relação entre atividade física, aptidão física e rendimento académico.

### **Estudo investigação-ação – Relação entre atividade física, aptidão física e rendimento académico.**

O objetivo do estudo, tal como o título sugere, passa por perceber a relação entre atividade física, aptidão física e rendimento académico, nomeadamente na EBDDJ.

A literatura tem demonstrado uma influência da atividade física na cognição, em fatores como a concentração, memória e comportamento dos alunos na sala de aula, aspetos que são considerados a base para o desenvolvimento académico (Tomprowski, 2003). Por outro lado, alguma literatura indica que a relação entre a atividade física e a cognição é contraditória. Foram ainda encontradas evidências que sugerem uma relação positiva entre atividade física, *fitness*, cognição e desempenho académico. Ainda assim, de acordo com os autores, os dados não são consistentes, e existem diversos fatores ligados à atividade física que podem explicar a melhoria do rendimento académico, como o tipo, quantidade, frequência e momento para a prática que ainda estão por explorar, Connelly ACSM (2017).

Este é um tema que para além de ser interessante para o conhecimento do NE, procurava também ser pertinente para o contexto escolar em que estivemos inseridos. Além disso pretendíamos igualmente informar toda a comunidade escolar e encarregados de educação dos benefícios da atividade física, e pela forma como a sua prática não prejudica o desempenho académico.

A identificação do problema partiu de relatos de alunos que tínhamos no desporto escolar, que em períodos de avaliações começavam a ir com menor assiduidade, justificando-se com a falta de tempo para estudar para outras disciplinas. Com base nesses relatos, investigámos sobre o tema, e a opção por relacionar a prática de atividade física com o rendimento académico pareceu-nos fazer sentido, percebendo se realmente há relação, e que tipo de relação existe.

Para a realização do estudo optámos por inquirir todos os alunos do 9º ano de escolaridade da EBDDJ. O instrumento que foi utilizado é uma proposta feita pelos elementos do NE, com base num instrumento utilizado em investigações semelhantes, o Questionário do Estudo Internacional HBSC/OMS. As questões foram fundamentalmente adaptadas tendo em conta o objetivo do estudo e o contexto da escola em que estamos inseridos. Algumas das questões foram ainda criadas pelos elementos do NE. O questionário está dividido em 4 partes, sendo que a primeira serve para caracterizar o elemento da amostra quanto ao sexo, idade, ano de escolaridade, peso e altura. O peso e altura são necessários para o cálculo do índice de massa corporal, para cruzar com outras variáveis. A segunda parte do questionário

diz respeito a questões sobre atividade física, sendo estas de frequência de atividade física, se a prática é informal ou formal, qual a modalidade em que está inserido, e se participa no desporto escolar. A terceira parte diz respeito a questões sobre a aptidão física, em que os inquiridos respondem acerca da sua prestação nos testes de aptidão física do *fitnessgram*, e também sobre a sua perceção sobre a sua aptidão física, e sobre o seu corpo. Por fim a quarta parte tem questões sobre o rendimento escolar, em que é questionado se os alunos já reprovaram, e ainda as classificações às disciplinas, no último período, que pertencem ao currículo do 9º ano de escolaridade.

A amostra em causa era dos alunos que frequentam o 9º ano de escolaridade, sendo que 73 alunos responderam ao questionário. Esta amostra é composta por 43 rapazes e 30 raparigas, com média de idades de  $14,52 \pm 0,73$ . A participação foi voluntária.

Os questionários foram aplicados durante a aula de EF. Durante a sua aplicação esteve presente o professor de EF e, pelo menos, um professor estagiário, tendo sido garantida a confidencialidade das respostas.

Com base nas respostas dadas pelos alunos, foi possível concluir-se que existe uma relação positiva entre a prática de atividade física e o rendimento académico. Já no que toca à aptidão física não foi possível encontrar relação com o rendimento académico.

Com a realização deste estudo de investigação-ação, o NE desenvolveu capacidades não só de investigação, como de condução de um estudo e aplicação de instrumentos e metodologias, para além de aproximar também o NE da comunidade escolar, desde os alunos, à organização e dinamização da sessão de apresentação dos resultados, que contou com cerca de 75 participantes.

As principais conclusões do estudo passam por ser possível constatar que nos alunos do 9º ano de escolaridade da EBDDJ existe efetivamente uma relação positiva entre atividade física e rendimento académico, nomeadamente nas disciplinas de matemática e português. Numa outra área do estudo não houve relação significativa entre aptidão física e rendimento escolar. No entanto a literatura aponta que alunos que têm melhor aptidão física, em concreto melhor aptidão aeróbia têm também melhores resultados académicos. Apesar de não existir relação significativa entre estas duas variáveis, é possível constatar que alunos que estejam dentro da zona saudável de aptidão aeróbia têm maior percentagem de notas positivas a português e matemática do que os alunos que estão fora da zona saudável de aptidão aeróbia.

## **Participação na escola**

A área 3, referente à participação na escola, que pressupõe que o professor estagiário desenvolva várias competências que vão para além das tarefas associadas à sua turma. Como tal, durante o estágio pedagógico, é fundamental que o professor estagiário seja confrontado com diferentes experiências associadas à sua participação ativa na escola, nomeadamente através do acompanhamento de um núcleo de DE e da conceção, implementação e avaliação de uma atividade de dinamização adaptada às características e às necessidades específicas da escola.

Ao longo do ano letivo existiram algumas atividades que para além de terem contribuído para o processo de estágio, motivaram um interesse pessoal grande, tendo levado a momentos de grande aprendizagem. Para além disso a relação com toda a comunidade escolar também se foi estreitando com a realizar destas atividades.

### **Desporto escolar – Patinagem**

A proposta da EBDDJ para este ano letivo passava por algumas modalidades de DE, sendo que muitas delas seriam numa lógica de sequência de anos anteriores. Assim os núcleos disponíveis eram de voleibol feminino, futsal feminino, dois núcleos de patinagem mistos, natação, badminton mistos. Apesar de existir alguma variedade de matérias o número de praticantes do DE podia ser maior, promovendo assim os níveis de atividade física dos alunos da escola. Outro dado curioso é que os alunos mais velhos da escola, pertencentes ao 8º e 9º anos participam pouco, sendo que a escola devia promover e divulgar de uma forma mais efetiva os núcleos de DE para aumentar a procura destes alunos, já que nas competições poucas vezes houveram alunos juvenis. Uma forma de tentar cativar alunos para a prática de atividade física através do DE seria se talvez os alunos pudessem escolher quais as modalidades que mais gostam podendo assim os núcleos variar um pouco do que vem sendo hábito na escola.

O núcleo de patinagem no qual estive inserido é um pouco diferente dos demais na escola, já que são dois núcleos da mesma modalidade, oferecendo assim mais horas para a prática. Além disso estes dois núcleos, ambos orientados pelos estagiários, são os que mais alunos têm na EBDDJ. Os núcleos estão abertos a todos os alunos do 5º ao 9º ano de escolaridade, a alunos de ambos os sexos, com possibilidade de participação nas competições locais, num espírito de formação desportiva global. A aquisição de competências técnicas específicas da modalidade era importante, mas existe ainda o objetivo de manter os alunos motivados para continuar a praticar a modalidade nos escalões seguintes, mantendo os alunos ligados ao DE e aos núcleos em questão.

A minha primeira expectativa quando soube que ia ficar num núcleo de patinagem foi de algum receio, já que de todas as matérias que estavam à disposição era a que menos conhecia e onde mais dificuldades tinha quanto praticante. Assim, para além do desafio que seria estar pela primeira vez como professor de DE, existia ainda o desafio de ser competente numa matéria que não dominava. Assim, para suplantar estas dificuldades tive de realizar estudo autónomo acerca da matéria, para além de pedir ajuda a colegas estagiários de anos anteriores e ao professor orientador da escola. Como será expectável, esta experiência no DE foi das mais enriquecedoras do meu estágio.

A patinagem tem uma grande tradição na EDBBJ e também no conselho, sendo assim facilmente explicável a forte adesão de alunos nesta modalidade, em que alguns jogam hóquei fora da escola e outros já vinham de anos anteriores. Para além disso, a patinagem é uma matéria que não é muitas vezes seccionada em aulas de EF, razão pela qual os alunos têm alguma curiosidade em experimentar, em que depois experimentando gostam de continuar. A escola oferece ainda uma quantidade importante de patins que faz com que muitos alunos possam participar nos treinos em simultâneo. Este é então o núcleo com maior número de inscritos na base de dados do DE, e também o maior número de praticantes da EBDDJ.

Os treinos realizavam-se às segundas e quintas com os dois núcleos seguidos, sendo que às segundas eram das 13h00 às 15h00 e às quintas das 12h00 às 14h00, no pavilhão da EBDDJ. Os treinos a esta hora permitiam que tanto os alunos da manhã como os alunos da tarde pudessem participar, já que os horários correspondiam às horas de almoço da escola, o que também ajudou a cativar participantes.

As sessões de treino de patinagem eram divididas em dois grupos, os que já sabiam patinar e realizavam percursos de perícias e velocidade, já que nas competições eram as competências pedidas e os treinos tentavam aproximar-se o mais possível dos momentos de competição, não só para os alunos desenvolverem as habilidades necessárias, mas também para se irem habituando ao ambiente que iriam encontrar nos encontros locais e regionais, e o grupo dos alunos que não sabia patinar, grupo onde era exigido maior acompanhamento por parte do professor, tentando criar situações de progressão, tais como patinar em cima de colchões, patinar com auxílio do professor e acompanhamento específico da posição do corpo. Para além disto existiam sempre treinos mais recreativos onde os alunos podiam patinar livremente, estando ao seu dispor sticks, bolas, arcos, cordas, e onde a sua criatividade podia levá-los a fazer o que quisessem, desde que a patinar, aulas que

também ajudavam os menos aptos a “esquecer” os patins, e melhorando involuntariamente a sua habilidade de patinar.

No que toca à vertente competitiva, durante o ano letivo foram existindo encontros de patinagem, onde os alunos competiam entre si e contra alunos da escola do concelho. Apesar do cariz competitivo, estes encontros eram sempre marcados pelo bom ambiente, o convívio, e a união das escolas e alunos do concelho. Assim os alunos sentiam-se motivados a participar, querendo sempre repetir a experiência. Existiram quatro encontros locais e um encontro regional, ao longo de todo o ano letivo, encontros esses sempre realizados ao sábado no período da manhã, com exceção à discoteca em patins realizada a uma sexta à noite na EBDDJ.

O primeiro encontro foi realizado na escola Mestre Domingos Saraiva, onde os alunos tiveram o primeiro impacto com a competição, sendo esta dividida em competição de perícias e de velocidade, dividida por escalões e sexos, aliás como todas as outras seguintes. Logo nesta primeira competição foi possível sentir a força da EBDDJ, tendo sido a escola que melhores resultados apresentou de uma forma geral, bem como a escola com maior número de participantes. As escolas participantes foram para além da EBDDJ, as escolas Mestre Domingos Saraiva, Stuart Carvalhais e Ferreira Dias. O segundo encontro foi realizado na escola Stuart Carvalhais nos mesmos moldes da primeira, em que alguns alunos já eram diferentes, fruto de novas inscrições no DE, e também algumas ausências devido às competições serem aos sábados e interferirem com outras atividades dos alunos. O terceiro encontro foi na escola Ferreira Dias, sendo este o último encontro competitivo local, e último encontro em que os alunos se podiam apurar para a competição regional. Assim os apurados para a competição regional foram aqueles que nas três competições locais, referidas anteriormente, tiveram melhores desempenhos, em média. Aqui o maior número de representantes pertenceu à EBDDJ e à escola Ferreira Dias, sendo que as escolas Stuart Carvalhais e Mestre Domingos Saraiva tiveram participações mais reduzidas. A competição regional, já no 3º período teve lugar no pavilhão Paz e Amizade em Loures, na vertente de mini hóquei, disciplina na qual as escolas do concelho não participaram, e na escola secundária Dr. António Carvalho Figueiredo, em Loures. Esta competição contou com um número de atletas muito grande onde todos competiram entre si, sendo que aqui os alunos que são ao mesmo tempo atletas de patinagem artística, hóquei e outras disciplinas da patinagem tinham uma diferença grande para os restantes e acabaram por sair vencedores. Quanto aos alunos do EBDDJ, um dos nossos melhores competidores não marcou presença devido a lesão, sendo que os outros tiveram uma participação muito meritória,

tentando sempre superar-se para atingir a melhor classificação possível. Estas competições foram grandes momentos de aprendizagem para professores estagiários e também para alunos, marcadas por desenvolvimento das competências técnicas específicas da modalidade, mas também competências sociais e desportivas e um grande prazer pela prática da modalidade.

Para terminar o DE do ano letivo, foi realizado o último encontro na EBDDJ com o evento discoteca em patins, em que os alunos foram consagrados e distinguidos com medalhas por classificação, e onde se gerou um clima de festa, com os EE presentes e a participar nesta festa. Neste evento houve um responsável por colocar música enquanto os alunos andavam de patins livremente e conviviam entre si, um encontro marcado pelas linhas que foram fazendo parte desta modalidade, num ambiente de grande festa.

Em suma esta minha participação no DE foi muito positiva e cheia de aprendizagens já que o orientador da escola me deu total liberdade no planeamento e condução dos treinos. Assim de uma forma geral todos os objetivos foram alcançados sendo eles:

- Promover a participação do maior número de alunos possível;
- Divulgar a modalidade de patinagem na EBDDJ;
- Motivar os alunos ao longo das sessões de treino, promovendo dessa forma o gosto pela modalidade e a permanência dos mesmos ao longo do ano e em anos futuros;
- Promover um ambiente de igualdade de oportunidades, através da participação de todos os alunos no treino e competição;
- Reforçar o espírito positivo de pertença a um grupo/equipa, estimulando em todos os participantes as capacidades de cooperação e entreaajuda, assim como fomentar o respeito pelos professores, colegas e adversários e o *fair play*;
- Formar mais e melhores praticantes da modalidade;
- Melhorar as prestações do núcleo em termos classificativos que em anos anteriores.

### **Atividade “Quintal Desportivo”**

Na última etapa foi organizada mais uma atividade, com o nome de Quintal Desportivo. O objetivo desta atividade era promover a interação entre os alunos do 4º ano das várias escolas primárias do agrupamento, através da prática de atividade física. O objetivo foi cumprido através da elaboração de dois grandes grupos de alunos

do 4º ano, distribuídos pelo período da manhã e da tarde. O facto de os alunos terem sido distribuídos em grupos aleatórios, durante a execução das várias estações da atividade, levou a que os alunos interagissem não apenas com a sua futura escola, mas, também, com aqueles que seriam os seus futuros colegas no 2º ciclo de escolaridade.

A nossa intenção foi proporcionar a introdução de exercícios de diferentes matérias, a que os alunos normalmente não estão familiarizados, nestas idades. No geral, os alunos mostraram-se motivados e entusiasmados. No final, achamos que fomos claros na instrução inicial com os alunos visitantes, tornando bem explícito o modo de funcionamento de cada estação e as rotinas de organização associadas à atividade.

Um dos aspetos a melhorar seria a demonstração das estações existentes na atividade. No turno da manhã, não houve a intenção de realizar uma demonstração em cada estação, o que levou à existência de problemas nessa mesma estação. No entanto, sentida essa dificuldade, no período da tarde, realizou-se uma breve demonstração que tornou mais simples e eficaz a explicação aos alunos.

De realçar ainda a participação dos alunos da minha turma, que cooperaram na montagem do material e condução de algumas estações da atividade. Para além da ajuda demonstrada, os meus alunos revelaram maturidade e responsabilidade, ao auxiliarem os alunos mais novos nas várias atividades, corrigindo-os sempre que necessário. Este foi o culminar do trabalho tido ao longo do ano, com os alunos a mostrarem, mais uma vez, que evoluíram e são capazes de ter atitudes positivas e transmitir valores de entreajuda e cooperação.

O próprio evento é de uma tremenda importância na preparação dos alunos, já que os prepara para o ano seguinte e os apresenta a futuros colegas de turma e aos recursos espaciais e materiais disponíveis na escola. Nem todas as escolas possuem recursos que permitam aos alunos ter esta primeira experiência e a EBDDJ destaca-se pela positiva ao possibilitar esta que é uma espécie de primeiro dia dos anos seguintes.

O balanço é, no geral, bastante positivo e, na minha opinião, o Quintal Desportivo é uma atividade que deverá ser desenvolvida nos próximos anos, uma vez que tem bastante utilidade no contexto em causa.

### **Corta-mato escolar**

O corta-mato escolar é uma atividade desenvolvida pelo agrupamento há vários anos, sendo que o corta-mato local é realizado precisamente na EBDDJ, pelo



que a participação dos estagiários era fundamental, assim como importante para o nosso processo de estágio e desenvolvimento de competências.

Sendo esta atividade realizada todos os anos, a dinâmica de organização já estava muito desenvolvida, assim a missão dos estagiários foi de auxiliarem a construção das pistas, já que variavam consoante o escalão etário, controlar partidas e chegadas, e manter os alunos organizados e informados sobre a participação. Esta atividade promove ainda a aproximação dos professores do agrupamento, bem como o convívio entre alunos. Já para os mais jovens dá-lhes a possibilidade de conhecer uma escola que pode vir a ser a sua num futuro próximo.

O corta-mato realizou-se a 28 de novembro de 2016, tendo contado com perto de 200 participantes. A participação foi muito grande, demonstrando o sucesso da atividade. De realçar ainda que os alunos mais novos participaram em maior escala, e nos mais velhos, para além de serem menos, eram maioritariamente do sexo masculino, fator que deveria ser solucionado visto que esta é uma prova com tradição, e que também promove a atividade física.

Após a realização deste corta-mato seguir-se-ia o corta-mato regional, onde os melhores classificados do agrupamento estiveram presentes, sendo que neste caso os professores estagiários já não marcaram presença na organização, tendo apenas participado na distribuição de autorizações aos alunos da EBDDJ que estivessem apurados.

O balanço final desta atividade é muito positivo já que é uma prova que conta sempre com muitos participantes e que os alunos repetem a sua participação ano após ano. Para além disso é um momento de partilha e convívio muito grandes, quer entre alunos quer entre professores de todo o agrupamento. Contámos ainda com a presença de um ex-estagiário da EBDDJ, o professor João Lopes que neste momento leciona AECS numa das escolas primárias do agrupamento, algo que também foi considerado positivo pela partilha de ideias e conhecimentos, tendo ajudado na organização de algumas tarefas.

### **Interturmas**

O torneio interturmas foi realizado todos os finais de período, sendo que no segundo período realizaram-se duas modalidades. Assim o primeiro período contou com o interturmas de andebol, o segundo com voleibol e badminton, e no terceiro futebol. Todos estes torneios tiveram uma afluência muito grande por parte dos alunos da EBDDJ, já que a grande maioria das turmas participou desde o 5º ao 9º ano. O único fator de diferenciação foi que as equipas masculinas foram sempre em maior

número do que as femininas, especialmente nos anos de escolaridade superiores, 3º ciclo.

Estes torneios interturmas têm como objetivo promover a atividade física, já que contam com um número grande de participantes, mas também reforçar a coesão entre cada turma e o espírito competitivo. Algo que deve criar um ambiente de competição saudável.

Os três primeiros torneios contaram com o trabalho dos estagiários numa vertente de controlo e operacionalização dos dias de competição, já o quarto evento, o torneio de futebol, foi da total autoria dos estagiários, ficando estes responsáveis pela organização e operacionalização de tudo, com os quadros competitivos, *roulement* dos professores, regulamentos, dias de competição, distribuição de autorizações, autorização da direção, e tudo o que envolvesse o torneio.

A primeira tarefa foi perceber quem eram as turmas participantes, para construir os quadros competitivos, e posteriormente organizar a rotação dos professores pelos diferentes dias de competição, talvez a tarefa mais difícil para a organização do torneio. No que respeita à operacionalização esta correu da forma esperada e de forma semelhante ao que já tinha acontecido nos períodos passados. Porém sendo o futebol o desporto com maior impacto em Portugal, é também a modalidade que mais cativa os alunos e como tal todas as turmas participaram. No 9º ano de escolaridade, e ano em que os estagiários lecionam, coube-nos a nós a operacionalização. Sendo estes alunos bastante competitivos e já muito desenvolvidos fisicamente houveram as habituais quezílias, tendo sido mais uma experiência interessante, pois foi necessária a expulsão de alunos da competição e a intervenção mais ativa dos professores, algo pelo qual já tenho alguma experiência fruto da experiência desportiva que tenho, tendo mesmo assumido funções de arbitragem no torneio, algo que correu bem. Em suma mais uma experiência enriquecedora e que ajuda a aumentar a qualidade do estágio.

## **Conhecimento, estabilidade e realização**

Passada a fase inicial de adaptação à realidade escolar, e ao contexto do estágio pedagógico, era necessário que o professor consolidasse aquilo que já havia sido feito no primeiro período escolar.

Apesar de turma ser motivada para a prática de atividade física, uma das missões do professor seria continuar a criar um ambiente de motivação e superação nos alunos, para que continuassem a evoluir no sentido dos objetivos propostos para cada um e objetivos da disciplina para este ano de escolaridade. Um problema que surgiu com alguns alunos, especialmente aqueles que menos importância atribuem às avaliações, foi o incumprimento de algumas regras e tarefas, visto que uma classificação positiva chegaria para a aprovação. Foi necessário criar atividades estimulantes que levassem os alunos a competir uns com os outros ao mesmo tempo que se divertiam e iam corrigindo algumas dificuldades que tinham na avaliação inicial. Em ginástica, por exemplo, foram criadas grelhas de frequência, em que os alunos que fizessem um maior número de repetições seriam premiados. Isto foi necessário porque alguns alunos já conseguiam fazer elementos corretamente, no entanto alguns deles tinham algumas incorreções em pormenores, como colocação das mãos, ou saídas, e com a repetição constante dos movimentos foram melhorando estes pormenores, não relaxando por já conseguirem fazer a tarefa.

Um aspeto onde tinha muito que crescer era no capítulo da avaliação, área que também era fundamental para a motivação dos alunos, já que muitos deles nem sequer tinham perceção do nível que tinham em cada matéria. Creio que este desconhecimento se deva à falta de conhecimento da disciplina, não só dos alunos, como dos encarregados de educação, e até dos docentes de outras disciplinas. A avaliação sumativa pretende sistematizar os resultados obtidos, numa situação educativa, numa única apreciação (Cortesão, 2002). Assim é fundamental que exista uma boa avaliação sumativa, e ainda mais importante, que a avaliação vá sendo feita ao longo do ano letivo, com constantes avaliações formativas que situem os alunos em que pontos da sua aprendizagem se inserem. Entenda-se como avaliação formativa, todo o processo avaliativo que permite a regulação do processo de ensino aprendizagem (Carvalho, 1994). Ambas as funções permitem que se convirja para uma melhoria na qualidade das aprendizagens e, por consequência, da qualidade do sistema educativo (Fernandes, 2007).

Aqui claramente tinha de crescer enquanto professor, o processo de avaliação formativa era algo que o nosso orientador de escola frisava muito, pois conhecia a importância que tinha para os alunos. A avaliação é um regulador por excelência de

todo o processo de ensino-aprendizagem (Aranha, 2007). A escola tinha um bom modelo de avaliação o que também facilitou um pouco a aplicação da avaliação, pois bastava-nos a nós estagiários mostrar aos alunos o que tinham que fazer para estar em cada nível e de que forma isso os ia levar a ter uma melhor classificação no final de cada período.

A forma como tentei transmitir à turma o processo de avaliação foi que todos os momentos eram de avaliação, pois em todos eles o professor recolhe informações sobre o ponto em que os alunos se encontram e o que devem fazer para atingir os níveis mais altos e de acordo com as suas expectativas.

Um dos principais momentos de tensão em todo o estágio pedagógico foi o momento de avaliação sumativa do 2º período. Em que apesar de todos os alunos terem classificação positiva pois a turma era boa, duas alunas não concordaram com a sua avaliação de 4 valores, ficando mesmo em choque por esta ser a sua classificação. Apenas para contextualizar um pouco estas duas alunas eram bastante empenhadas, sendo esse um aspeto que considero que pode ter estado na origem da frustração e não compreensão das notas, pois confundiram empenho com desempenho em cada matéria, algo que em EF parece acontecer por vezes, quando comparado com outras disciplinas, ou seja em matemática eu faço muitos exercícios mas apenas tenho 50% nos testes, logo aceito a nota de 3 valores, mas em EF sou muito empenhado em futebol, mas apenas sou um aluno médio e acho que mereço 5 valores, algo que não funciona assim. O objetivo passava assim por reduzir a discrepância entre a classificação que os alunos achavam que iam ter e a que realmente iam ter.

Aqui na avaliação formativa era também necessário envolver os alunos no processo, para que a compreensão fosse ainda maior, e não que tivessem apenas de aplicar ordens. Algumas das estratégias utilizadas passaram pelas folhas de registo, fichas de frequência, quadros com objetivos expostos em aula, em que os alunos viam claramente o que era pretendido, fichas de autoavaliação e heteroavaliação e ainda jogos competitivos onde as classificações demonstravam quem realmente era melhor e pior. Com todas estas estratégias cheguei também aos finais do período com muito mais registos, o que também me facilitou no processo de avaliação sumativa, sendo assim a avaliação formativa uma ferramenta importante para alunos e professor.

Para a avaliação dos alunos na área da aptidão física, o processo era relativamente simples, e os alunos já o tinham muito bem compreendido de anos anteriores, em que a escola tinha mesmo afixado os valores que rapazes e raparigas

tinham de atingir para obterem a classificação pretendida em função da idade e ano de escolaridade. Assim os testes aplicados eram do Fitescola.

Para esta área da aptidão física, de referir que a escola tinha uma iniciativa que considero muito positiva, e de maior aplicação em muitas outras escolas, em que os alunos com índices de massa corporal muito elevados tinham a possibilidade de ter horas extra com professores de EF para a prática de exercício físico, sendo que esta atividade era de cariz facultativo, mas que tinha alguma afluência por parte dos alunos em questão.

Em relação à turma que lecionei, a área da aptidão física tinha resultados positivos, com exceção de 3 alunos que tinham dificuldades na maioria dos testes, mas que ainda assim foram melhorando o seu rendimento ao longo do ano letivo. A turma que era constituída maioritariamente por rapazes, e que eram bastante competitivos entre si ajudou a que na aptidão física cada aluno desse sempre o melhor de si, o que também levou a que os resultados fossem em crescendo.

No que diz respeito à área dos conhecimentos, para o ano de ensino em questão estão previstas algumas temáticas a abordar, tendo optado por avaliar os alunos através de trabalhos individuais sobre atividade física versus desporto, atitudes posturais, hábitos de vida saudáveis e hidratação, e EF e olimpismo. Para além disso em várias aulas os minutos iniciais serviam para algumas questões relacionadas com os temas, para que também houvesse desde logo alguma troca de ideias sobre os conhecimentos em EF.

A área que talvez seja mais importante para a lecionação de aulas de EF é a condução de ensino, pois é esta que define o rumo das aulas, e de que forma existe a interação com os alunos. Apesar de me ter dedicado nas outras áreas também, esta foi sem dúvida a que mais me esforcei por ir melhorando gradualmente, sendo que também era uma das que o nosso orientador mais insistia para que fossemos corrigindo os erros.

Nesta área da condução do ensino eu considero que a personalidade de cada um deve sobrepor-se a regras ou formas de ensinar. Obviamente que há estilos de ensino diferentes a adotar consoante cada turma e contexto, mas o professor não deve procurar ser demasiado diferente daquilo que o caracteriza. Desta forma acabei por ser eu próprio na condução de ensino, algo que considero ter facilidade também pelas experiências já vividas noutros contextos. Porém existiam muitas falhas, essencialmente em pormenores que procurei corrigir para me tornar mais competente.

Numa fase inicial optei por ser um pouco mais rigoroso com regras, e mais rígido com os alunos, para que estes também sentissem uma liderança mais forte,

porém acabei por cedo me “deixar levar” pelas minhas características e libertei-me um pouco, o que acabou por correr bem porque a turma sempre teve um comportamento exemplar, sendo raras as exceções que tive de intervir de uma forma mais ríspida. Fundamentalmente no segundo período, um período de estabilidade como refiro no título, em que a relação com os alunos já era forte e muito positiva, a autonomia dos alunos prevaleceu muitas vezes, sendo que foi a forma como os senti mais motivados a realizar as aulas, ou seja, dei-lhes alguma liberdade, mas uma liberdade orientada para aquilo que eram os objetivos de cada aula e de cada unidade de ensino.

Apesar de a turma ser de um nível muito bom, obviamente que existiam alunos melhores que outros em determinadas matérias, por isso havia a necessidade de criar grupos de nível. Estes grupos de nível eram baseados na capacidade de cada um, e como a turma era curta, 20 alunos, muitas vezes as estações eram organizadas com 10 alunos por grupo. A maioria dos alunos não estranhava muito os grupos, o problema eram os alunos médios, que por vezes ficavam no grupo menos apto, o que lhes causava algum desagrado, especialmente nos rapazes que não gostavam de jogar com as raparigas. Aqui existia alguma falta de noção da sua própria capacidade, como já referi anteriormente, e que foi sendo melhorada com a avaliação formativa, no entanto a forma que tentei arranjar para evitar este tipo de situação era ir variando os alunos médios, ou criar grupos com números diferentes, ou três grupos de 7 elementos, ou um de 12 e outro de 8, de forma a evitar alguma desmotivação e falta de empenho dos alunos.

Com o passar do ano letivo, entrando na etapa de desenvolvimento, e que os exercícios passavam a ser maioritariamente formas jogadas, ao invés de formas mais analíticas como numa fase de aprendizagem, os alunos também aumentaram os seus níveis de motivação, o que acaba por ser natural pois gostam muito mais de algo competitivo e próximo do jogo, do que propriamente de algo menos contextualizado, apesar de em alguns casos ser mesmo necessário para melhorar gestos técnicos e os alunos evoluírem. Algo que também melhorou, também por uma menor complexidade dos exercícios foi a instrução, chegando ao ponto de os alunos mal explicava o que se ia realizar na aula já sabiam o que era para fazer e quais as trocas e dinâmicas dos exercícios.

De acordo com Siedentop (1983), a instrução, a par da organização, do clima relacional e da disciplina, é uma das dimensões de intervenção pedagógica que permite uma visão global das competências para ensinar. No capítulo da instrução obviamente que a experiência é importante, assim com o decorrer do ano letivo esta foi melhorando, para além disso o FB também foi mais explícito e acima de tudo mais

natural o que me foi libertando, e fazendo com que a comunicação fosse muito mais tranquila. O posicionamento perante a turma e a circulação pelo espaço foram outros aspetos em evolução, algo que numa fase inicial ainda ia apresentando algumas falhas. Aqui um grande mérito do orientador da escola que foi incansável na emissão de correções e lembranças, o que ajudou muito a melhorar este aspeto.

Em relação à direção, o FB pode ser individual, quando a reação do professor se dirige apenas a um aluno; pode ser para o grupo, quando a reação do professor se dirige a mais do que um aluno, mas não à totalidade da turma; ou direcionada para a classe, quando a reação do professor se dirige à totalidade dos alunos da turma (Sarmiento, 2004).

Numa fase inicial, por estar preocupado com várias áreas da lecionação o FB foi maioritariamente para o grupo, pois sentia mais facilidade em falar para mais alunos do que pormenorizar. Com o passar do tempo e também por a turma ser mais autónoma, o FB passou a ser mais individualizado, podendo assim intervir ao pormenor em cada aluno permitindo-me que fizesse a correção de cada erro que o aluno estivesse a cometer, o que também aumentaria o seu sucesso. Não tendo por norma interromper um exercício para dar FB, e por querer rentabilizar ao máximo o tempo de empenhamento motor, por vezes parei exercícios para corrigir grupos, até porque o FB que era individualizado para um aluno podia ser o erro de todo o grupo e era importante que todos ouvissem. Em relação ao FB mais geral, que abrangesse toda a turma este era maioritariamente utilizado no fim das aulas, em que fazia um balanço do que tinha sido a aula e falava um pouco de aspetos a melhorar, e reforçava os aspetos positivos.

Sarmiento (2004) refere que este pode ser auditivo, quando a reação do professor se manifesta, exclusivamente, de forma oral; visual, quando a reação do professor se manifesta através de uma forma não-verbal, como por exemplo gestos de aprovação, desaprovação ou de demonstração; quinestésico, quando a reação do professor se manifesta sob a forma de contacto ou manipulação do aluno; e misto, quando a reação do professor à prestação do aluno, inclui, pelo menos, duas das formas descritas anteriormente. O FB começou por ser maioritariamente auditivo, mas com o decorrer do ano letivo, e também por sugestão do orientador de escola, fui variando entre visual, quinestésico e auditivo. O nosso orientador considerava que o toque nos alunos podia ser um fator de aproximação aos mesmos, assim o FB quinestésico era fundamental. Era também usado muitas vezes nas aulas de ginástica em que os alunos precisavam de mais ajudas, e esta forma de FB ajudou bastante na evolução de alunos com grandes dificuldades. O FB visual acabou por ajudar pois os

alunos através dos gestos percebiam muitas vezes o que o professor pedia que fosse executado. Para além disso em matérias que não me sentia tão à vontade toda a produção de FB seja de que forma for, ajudou-me a superar algum receio, e ainda me fez conhecer melhor as matérias em questão.

Em relação ao objetivo do FB penso que os que mais utilizei foi o descritivo, prescritivo e avaliativo, onde maioritariamente foi informando os alunos de como deveriam realizar a tarefa, de seguida descrevendo a sua prestação. O avaliativo surgia apenas para apreciar a sua resolução. Como a turma tinha alunos já com alguma maturidade e compreensão das tarefas ao longo do ano fui também utilizando o FB interrogativo, onde fazia os alunos pensarem um pouco sobre o que tinham executado, e ainda os obrigava a estarem mais concentrados no momento de resolução dos exercícios. O questionamento planeado pode ser um instrumento de avaliação não só para os alunos, mas do próprio ensino, do professor e dos contextos em que se inserem (Mesquita, 2009).

Na afetividade o FB foi maioritariamente positivo, no entanto surgiram alguns FB negativos especialmente para grupos, para não existir o risco de individualizar e levar um aluno à desmotivação. O FB positivo foi uma das formas de também motivar os alunos especialmente os que apresentavam maiores dificuldades na disciplina, optando por encorajá-los e elogiá-los nas suas ações positivas, o que os levava a superarem-se a atingir melhores níveis. Tendo assim o FB potenciado o sucesso dos alunos e sendo um dos aspetos onde mais evolui no decorrer do estágio.

A organização das aulas foi outro dos aspetos que me obrigou a trabalhar bastante. Mesquita (2009) que afirma que as rotinas permitem aos praticantes conhecer os procedimentos a adotar na diversidade de situações de ensino, aumentando o dinamismo da sessão e reduzindo significativamente os episódios e os tempos de gestão. O objetivo era tirar o melhor proveito dos espaços que tinha à disposição e a polivalência dos mesmos. A organização foi evoluindo à medida que ia conhecendo melhor as matérias e também juntando um pouco de criatividade o ano letivo acabou com uma ocupação dos espaços muito racional, organizada e produtiva para os alunos. Nem sempre a organização foi de acordo com as necessidades dos alunos, sendo que os ajustes e adaptações durante as aulas também foram acontecendo, algo que penso que deve ser feito, fugindo um pouco ao planeamento, para que se algo não está a correr bem corrigir a tempo de ainda tirar algo de positivo do exercício. Esta capacidade de adaptação fez com que estivesse mais preparado para qualquer adversidade que fosse surgindo, ou porque faltavam alunos, ou porque chovia e tínhamos de ajustar os espaços, algo que me fez crescer enquanto professor.



Esta boa organização das aulas para além de aumentar o rendimento das mesmas ao nível das aprendizagens ajudou também a que a gestão do tempo de aula fosse melhor, o que levou a que quase sempre as tarefas que eram propostas e estavam planeadas pudessem ser executadas. Uma boa organização acredito que também passa para os alunos algum conforto, assim como para quem assiste a aulas, já que as aulas parecem, e estão realmente mais controladas.

O processo de ensino requer uma sequência de decisões tomadas pelo professor, que se diferenciam de acordo com o estilo de ensino, e de decisões tomadas pelos alunos que definem a forma como aprendem (Mosston & Ashworth, 2008).

Os estilos de ensino a aplicar pelo professor devem ir de encontro à própria personalidade do professor, e também ao contexto em que estão inseridos, nomeadamente a escola e as turmas às quais lecionam aulas. Naturalmente o professor deve procurar um estilo de ensino que vá de encontro às necessidades dos alunos em função de um maior rendimento nas aulas de EF. Com o passar do ano letivo, e já com as dinâmicas e processos de funcionamento das aulas bem interiorizados pelos alunos, o estilo de ensino mais convergente que vinha sendo utilizado (tarefa, comando), passou a dar lugar a um estilo de ensino divergente, em que os alunos tinham um maior envolvimento, e decidiam mais por si. A opção por aplicar inicialmente estilos de ensino convergentes recaiam sobretudo por ter um maior controlo sobre a turma, e por considerar que tinha de ter uma maior influência nas tarefas dos alunos, para que estes não se dispersassem naquilo que eram os objetivos e aprendizagens que tinham de ter. De acordo com Mosston e Ashworth (2008), estes estilos de ensino dão o poder de decisão ao professor, limitando a ação dos alunos à reprodução das instruções emitidas. Com o passar do tempo, e porque a turma se revelava muito tranquila e motivada, surgiu a possibilidade de libertar um pouco os alunos e aplicar os estilos de ensino divergentes, em que alguns alunos iam ajudando na lecionação através de FB dado aos colegas de turma, e por exemplo responsáveis pelo aquecimento. A certa altura utilizei também o estilo de ensino de autoavaliação, fundamentalmente na matéria de ginástica, em que à medida que os alunos realizavam os elementos propostos escreviam o que conseguiam fazer e se estava realizado de forma correta. Aqui os alunos para além de se autoavaliarem iam também tendo a possibilidade de fazer avaliação formativa, já que o professor ficava a ter noção de como os alunos se avaliavam a si próprios.

Um dos pontos onde tive mais sucesso durante o estágio foi a disciplina e o clima de aula. Este era um dos aspetos que os estagiários de anos anteriores diziam

ser dos mais difíceis, por ser a primeira vez de contacto com turmas, porque um professor estagiário tem menor maturidade, porque os alunos percebem alguma insegurança, várias eram as razões apontadas para que a indisciplina fosse difícil de controlar. De acordo com Teixeira (2007) a criação de um bom clima é, também, uma das grandes dificuldades apontadas pelos professores estagiários ao longo do seu processo de formação. Felizmente no meu caso a indisciplina foi praticamente nula, onde em nenhuma altura do ano houve comportamentos inapropriados, aliás nunca tive de recorrer à expulsão de nenhum aluno da aula ao longo de todo o ano letivo. O clima de aula foi também ele muito positivo, onde aqui os alunos facilitaram a minha tarefa enquanto professor, já que se revelaram sempre uma turma muito tranquila, motivada, e participativa, o que ajudou bastante a minha tarefa como professor. Aqui ficou um pouco a dúvida se era pelos alunos serem muito bons e bem-comportados, se pelo trabalho do professor em conseguir controlar sempre bem a turma, sendo que prefiro atribuir a responsabilidade a um pouco dos dois.

Para além da lecionação à minha turma a meio do ano houve a possibilidade, e porque também era uma tarefa do estágio, de realizar duas tarefas que foram de uma grande riqueza para o estágio pedagógico, a lecionação ao 1º ciclo e a semana de professor a tempo inteiro.

### **Lecionação 1º ciclo**

Na lecionação ao 1º ciclo a escolha recaiu pela escola António Torrado. Esta escola situava-se no Cacém, numa zona calma, tendo 2 espaços exteriores e 2 espaços interiores, com material suficiente para uma lecionação de qualidade.

Lecionei numa turma do 2º ano. A este nível de escolaridade já tinha tido a experiência de lecionar, na altura enquanto era aluno do primeiro ano de mestrado, pelo que não seria uma experiência totalmente nova para mim. Optei pelo 2º ano de escolaridade em detrimento do 1º porque apesar de ambos serem alunos pequenos já existe uma diferença a nível da compreensão de jogos.

O número de alunos da turma era de 28 alunos, e iria ter a possibilidade de passar por um espaço interior e outro exterior, com aulas de duração de 1 hora, pelo que ainda tinha a vantagem de saber exatamente como se encontrava a turma a nível das aprendizagens, já que o professor João Lopes me pôs ao corrente de toda a situação. O meu objetivo passou assim por tentar diversificar um pouco os conteúdos, para que também se aproveita ao máximo a experiência de lecionação a estas idades.

Ao nível das regras de funcionamento das aulas optei por manter as que o professor já utilizava, por serem muito eficazes, e porque se a turma estava controlada assim, não faria sentido estar a mudar algo que corria bem. Nos exercícios optei por

jogos de nível intermédio, até porque algo muito complexo não se adequa a estas idades e também porque queria que os alunos tivessem sucesso no desempenho das tarefas.

Por serem alunos de uma idade muito baixa, tentei entrar de uma forma divertida e espontânea, de modo a tentar conquistar os alunos no pouco tempo que ia ter com eles. Apontei como principais objetivos o divertimento dos alunos, mas realizando as tarefas propostas com regras que já estavam definidas, o que acabou por acontecer. Rodriguez (2005), afirma que a EF infantil tem em conta o desenvolvimento dos aspetos cognitivos, afetivos e motores e, portanto, este é período ideal para se desenvolverem todas as potencialidades da criança. O único problema de maior foi talvez na instrução e emissão de FB, já que por estar habituado a dar aulas a alunos do 9º ano, alguns FB foram talvez desadequados à idade, no entanto os alunos cumpriram com o estipulado e foram percebendo os exercícios.

Dou uma grande importância à oportunidade de lecionar ao 1º ciclo, já que provavelmente o futuro próximo passa pela lecionação de aulas a alunos destas idades, tendo aqui uma experiência já próxima do que poderá acontecer. Para além disso nestas idades os alunos demonstram um interesse e motivação muito grandes, e a margem de aprendizagem é muito grande e rápida. Talvez uma solução para que os alunos adquiram maior gosto pela prática seja uma melhor intervenção nestas idades, já que se os alunos tiverem boas experiências numa fase tão precoce de certeza que vão desenvolver um gosto muito maior pela prática de atividade física e pelas aulas de EF.

Foi assim um momento muito prazeroso este da lecionação ao 1º ciclo, e se por um lado é mau para quem tira o mestrado e fica sem possibilidade de entrar logo nas escolas, por outro será uma experiência muito interessante a lecionação de AECS aos alunos de idades mais baixas do 1º ciclo.

### **Semana de professor a tempo inteiro**

Uma das atividades mais interessantes do estágio foi a possibilidade de realizar uma semana em que o professor estagiário tem na sua carga horária 22 tempos letivos, aproximando-se assim daquilo que será o seu futuro enquanto professor.

Neste caso em concreto a semana a tempo inteiro realizou-se no início do 2º período, sendo compreendida entre 23 e 27 de janeiro de 2017. Sendo esta atividade de lecionação de diferentes ciclos de ensino e a escola de estágio ter apenas o 2º ciclo e 3º ciclo, o estagiário teve de procurar dentro do agrupamento escolas para lecionar 1º ciclo e ensino secundário, tendo optado para o primeiro caso a escola

primário António Torrado, como já foi referido anteriormente, e para o ensino secundário a escola secundária Matias Aires.

Para aumentar a qualidade da experiência optei por escolher sempre turmas de professores diferentes, e onde existissem diferentes contextos. Para além disso foi ainda critério de escolha a compatibilidade de horário, sendo que não foi fácil a montagem do mesmo de forma a conciliar tudo.

As turmas escolhidas foram assim o 2º ano da escola primária António Torrado, a turma 5º C e 6º H da EBDDJ, as turmas 9º A, 9º B e 9º E também da EBDDJ e ainda a turma 12º 2 da escola secundária Matias Aires, juntando-se ainda a estas 19 horas de aulas, 2 horas do núcleo de patinagem de desporto escolar, e 1 hora de cidadania na turma 9º B.

Os diversos contextos em que estive inserido permitiram que a experiência fosse muito gratificante, já que todas as turmas com que trabalhei me deram um prazer enorme, e me colocaram desafios quer na condução do ensino, quer na relação com os alunos, quer noutros aspetos associados à lecionação de EF, o que foi muito bom para o aumentar de conhecimentos.

Em relação ao 2º ciclo de ensino trabalhar com turmas de 5º e 6º ano é muito semelhante, os alunos revelam uma aprendizagem muito rápida e uma enorme predisposição para as tarefas propostas, desde que estas façam sentido para a idade em questão, assim considereei estas as aulas mais fáceis de lecionar. Para além disso, a ligação criada com alunos de idades mais baixas parece ser de maior proximidade, já que os alunos nutrem logo um carinho pelos professores quando gostam da aula, isso também foi algo que notei, e que valorizou as aulas que dei a estas turmas.

No 3º ciclo lecionei três turmas que já conhecia, algo que facilitou o contacto com os alunos. Para além do conhecimento dos alunos, tinha o conhecimento das matérias que estavam a realizar e também em que fase de aprendizagem estavam precisamente o que facilitou a lecionação. Aqui o contexto acabou por ser muito similar ao que já tenho ao longo do ano letivo, no entanto foi possível perceber que mesmo dentro do mesmo ano escolar existem diferenças entre turmas, onde cada turma tem as suas particularidades e o professor deve-se adaptar de forma a aumentar o mais possível as aprendizagens e rendimento dos alunos.

Por fim o ensino secundário foi aquele ao qual talvez tivesse maior curiosidade. A proximidade de idades entre alunos e professor estagiário, a diferente complexidade das matérias, o facto de a disciplina não contar para a média de acesso ao ensino superior, alguns alunos já serem maiores de idade e com personalidades muito vincadas, eram alguns dos motivos que me suscitavam maior dúvida, porém com a

lecionação percebi que as diferenças são algumas, mas não houve qualquer problema, já que se manteve um bom clima de respeito entre professor e alunos. Aqui notei que existia uma menor predisposição para a aula, ou seja, os alunos não tão focados nas aprendizagens, mas sim na atividade motora, sendo que nem sempre ouviram ou interpretaram as correções que iam sendo feitas. Em suma foi uma experiência boa, preferindo, no entanto, a lecionação de ciclos de ensino mais baixos, pelo menos nesta fase, e ainda com as experiências que já tive.

Esta experiência de lecionação foi muito positiva pois talvez tenha sido um momento em que ainda ganhei mais paixão pela profissão, já que realizei uma semana como se fosse um profissional da EF e onde me senti muito realizado.

## Conclusão

O estágio pedagógico trouxe-me a possibilidade de viver experiências muito variadas e gratificantes, que de certeza ficarão gravadas na memória para sempre. Para além da leção, houve a possibilidade de contacto e partilha com professores de EF e de outras disciplinas, com colegas estagiários, com orientadores, com alunos e com todas as pessoas do contexto escolar, que fizeram com que a experiência fosse muito rica, onde ficou patente um grande crescimento pessoal e profissional.

De acordo com Graça (2011), o estágio pedagógico produz efeitos significativos no processo de desenvolvimento, de modo a torná-lo num campo de aprendizagem, com carácter prático e investigativo que promove o desenvolvimento e a melhoria da formação do estudante-estagiário.

Obviamente que um estágio desta natureza tem uma exigência elevada, já que o contacto com jovens é de uma tremenda responsabilidade, mas é esta mesma responsabilidade que faz com que o professor estagiário se supere, e consiga desempenhar o seu papel da melhor forma possível. Assim o processo de estágio é determinante para a formação de um bom profissional, e é ainda a preparação real do que será o dia-a-dia da profissão, sendo que é neste momento que deve haver a decisão se é realmente aquilo que se ambiciona fazer.

Num ano de tantas experiências é natural que o crescimento seja muito grande, já que o professor estagiário tem que ir superando obstáculos e evoluindo para dar resposta positiva ao que é pretendido e aos objetivos presentes no guia de estágio. Assim tudo o que constitui o estágio ajuda a este crescimento, desde a leção em si, às reuniões com os orientadores e colegas de estágio, aos torneios organizados, às aulas de cidadania, às reuniões de pais, e até ao contacto com funcionários e direção da escola, todos os aspetos e todas as experiências marcam o processo, e ajudam num desenvolvimento do estagiário.

A partilha é provavelmente uma das maiores riquezas num processo de aprendizagem, assim através de conversa ou de observação, foi possível perceber opiniões e formas de trabalhar distintas, o que me fez ir traçando o meu caminho e desenvolvendo competências em pontos que nunca pensei que fosse chegar tão longe. A colaboração de todos os intervenientes no estágio fez assim com que conseguisse encontrar estratégias e soluções, para que superasse todo e qualquer problema que fosse acontecendo, para além de existir sempre uma grande motivação por me sentir totalmente inserido e respeitado no meio, algo que me deu uma tranquilidade muito grande, fundamental num processo de exigência destes.

Assim, o estágio pedagógico foi uma experiência incrível, na qual estou satisfeito por ter tido a oportunidade de realizar, tendo conseguido desenvolver um trabalho muito positivo, quer no meu desenvolvimento, quer no desenvolvimento dos meus alunos, em que orientadores e colega de estágio foram fundamentais pela proximidade e por todos os ensinamentos que me foram passando e ajudando a aprender de uma forma guiada. No entanto a formação não está completa, pois um professor está em constante aprendizagem, e este é apenas o começo, em que o professor deve-se ir mantendo atualizado e adaptado ao tempo e ao contexto da sociedade. As únicas tristezas que guardo são a de terminada a experiência e a do contexto atual da EF em Portugal, já que demorará alguns anos para a entrada nas escolas. Porém existe sempre a possibilidade de intervir de outras formas, sendo meu objetivo continuar a dar um ensino de qualidade, e melhorar no que puder a disciplina de EF.

## Bibliografia

- Aranha, Á. (2007). *Observação de aulas de Educação Física*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em educação física - um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 32, 1–10.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física* (3 ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em educação física. *Boletim da SPEF*, 10/11, 135–151.
- Cortesão, L. (2002). Formas de ensinar, formas de avaliar. Breve análise de práticas correntes de avaliação. Em *Reorganização Curricular do Ensino Básico, Avaliação das Aprendizagens - Das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Diogo, J. (1998). *Parceria escola - família: a caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora. Universidade do Porto, Porto.
- Duarte, M. (2009). *Articulação e sequencialidade nos agrupamentos de escolas* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Fernandes, D. (2007). A avaliação das aprendizagens no Sistema Educativo Português. *Educação e Pesquisa*, 33(3), 581–600.
- Freire, P. (2004) *Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Garcia, C. (1999). *Formação de professores – Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Graça, A. & Mesquita., I. (2009). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In I. R. Mesquita, A. (Ed.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2011). Modelo de Ensino dos Jogos Desportivos. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education, First Online Edition*.
- Northway, M., & Weld, L. (1999). *Testes Sociométricos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didáctica em Educação Física. *Boletim SPEF*, 12, 75–97.



- Onofre, M. (1996). A supervisão pedagógica no contexto da formação didáctica em educação física. *Formação de professores de educação física. Concepções, investigação, prática* (pp. 75–118). Lisboa: Edições FMH.
- Rodriguez, C. (2005). *Educação Física Infantil: Motricidade de 1 a 6 anos*. São Paulo: Phorte Editora.
- Rosado, A. (2003). Conceitos básicos sobre planificação didáctica. Em *Pedagogia do Desporto - Estudos 7* (pp. 27–47). Cruz Quebrada: Serviço de Edições.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In R. A. Mesquita, I. (Ed.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Sá, C. (2007). *Perspectivas docentes sobre a (in)disciplina: Estudo de caso em docentes do 1.º Ciclo em escolas do Porto* (Dissertação de Mestrado). Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto.
- Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*. Lisboa: Edições FMH.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: foundations of a new reform. *Harvard Educational Review*, 51(1), 1–22.
- Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D.; Tannehill, D. (2000) *Developing Teaching Skills in Physical Education* (4 ed). Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Teixeira, M. (2007). *Dificuldades no ensino, dos professores estagiários de Educação Física. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico*. (Mestrado). Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa.
- Tomporowski PD. (2003). *Cognitive and behavioral responses to acute exercise in youths: A review. Pediatr Exerc Sci*. 15:348–359.